

LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA EN EL B. U. P.

Por JUAN ANTONIO BERNAD MAINAR

o. *Introducción*

El título puesto a estas páginas —la enseñanza de la filosofía en el B. U. P.—, define por sí mismo la preocupación que las anima. Quisieran ser y ofrecer una reflexión en torno a la finalidad, contenido y metodología que, en líneas generales, parecen aconsejables para la enseñanza de la Filosofía, que como se sabe, seguirá siendo obligatoria para todos los alumnos en el Bachillerato Unificado Polivalente, que se implantará a partir del curso 1975-1976.

El tema no es nuevo, pues existe esta materia en el Bachillerato Superior actual, pero ello no es óbice para que nos lo replanteemos desde las nuevas posibilidades y exigencias ofrecidas por la nueva Ley General de Educación.

Por lo demás, el enfoque general del tema imposibilita descender en este lugar a los extremos concretos de lo que constituye una programación detallada de esta materia. Este trabajo es más modesto y anterior a dicha programación, se limitará a esbozar un planteamiento global, y, a ser posible completo, de los distintos niveles en que el problema se presenta, y a sugerir las respuestas que parecen pertinentes en cada caso. Por todo ello, estas reflexiones no deben considerarse más que como un primer paso o declaración de bases en torno al problema pedagógico que implica la enseñanza de la filosofía a bachilleres adolescentes. Yendo, por otra parte, tan unidos el B. U. P. y el C. O. U., como distintos momentos de la etapa que prepara para el ingreso en la universidad, me parece indispensable hacer referencia al Curso de Orientación Universitaria. De hecho, es prácticamente imposible programar debidamente la filosofía sin tener en cuenta ambos cursos a la vez, como se indicará más adelante.

1. *Finalidad de la enseñanza filosófica en el B. U. P.*

En cualquier planificación pedagógica responsable, lo primero que interesa definir bien, antes que los extremos relacionados con la metodología, es el objeto o fin del plan que se quiere realizar. Y esto por la razón obvia de que el método está al servicio del fin y no viceversa.

Esto supuesto, importa esclarecer desde el principio el posible equívoco que consistiría en confundir el fin de la disciplina filosófica en general con el de su enseñanza en el B. U. P. El hecho de que nos encontremos con el adolescente en vísperas —normalmente— de su ingreso en la universidad, por un lado; y por otro, ante un adolescente con unas exigencias psicológicas y personales bien caracterizadas, lleva a atender por igual los objetivos académicos y psicológicos, bien entendido que no es posible deslindar al adolescente como persona, del alumno que se dispone a entrar en el nivel educativo superior. En otras palabras, importa saber conjugar debidamente el binomio adolescente-preuniversitario; exigencias académicas-exigencias psicológicas.

¿Qué implica respetar tales postulados?

Un adagio de origen germánico dice que para enseñar latín a Juan, hay que conocer a Juan y después saber latín. Es una manera ingeniosa de formular el principio pedagógico de la adaptación.

Aplicando esa sabiduría popular a nuestro caso surgen inmediatamente dos primeros interrogantes:

1.º Es conveniente enfrentar al adolescente con los problemas filosóficos?

2.º Y en caso afirmativo, ¿con qué objeto, para qué?

La conveniencia de poner el adolescente ante las cuestiones filosóficas parece interrogante poco menos que inútil, especialmente si hablamos de filosofía en general y del adolescente que se va acercando a la juventud. Únicamente cabe alguna duda sobre dicha conveniencia con relación a determinados problemas especialmente delicados o abstractos y de gran repercusión en la vida personal; por ejemplo, el tema del ateísmo, el agnosticismo tanto científico-filosófico como religioso o ético, etc. El profesor que quiere exponer todo lo que se oye sobre tales temas comprueba que su clase queda reducida a la tercera, la mitad o las dos terceras partes. Igualmente

cabe apuntar sobre algunos capítulos de la cosmología, tales como la esencia de la materia, estructura íntima de los cuerpos, etc., que por presuponer conocimientos científicos superiores, difícilmente se pueden tratar con un mínimo de seriedad.

La razón fundamental para admitir la gran conveniencia de que el alumno del B. U. P. se enfrente con la filosofía, estriba en la necesidad que el estudiante de esta edad siente de contestarse personalmente a los grandes interrogantes que nacen en su nueva y recién estrenada personalidad, en la necesidad de contestarse a las cuestiones que sobre su propia existencia y el mundo que le circunda brotan con inesperada novedad dentro de sí mismo.

El adolescente-joven se "replantea" su vida personal en todos los aspectos: intelectual, moral, social, religiosa y profesionalmente; y se interroga sobre el porqué y para qué de su vida, en el más amplio sentido de la palabra. Paralelamente experimenta la necesidad urgente de proyectar su futuro desde la base firme que le da la comprensión de sí mismo, del mundo interior y exterior, aparecido, como he dicho, por primera vez en su vida.

Por otro lado, la circunstancia de que tal momento evolutivo coincide con la ausencia de compromisos absorbentes de índole primario —trabajo, familia, etc.— le permiten dedicar una parte de sus entusiasmos juveniles a los problemas hondos y desinteresados propios de la filosofía, y que por su misma índole están llamados a jugar un papel importante en la orientación definitiva de la vida personal.

Por lo dicho se deduce que la filosofía es una respuesta no sólo conveniente y deseada por el adolescente, sino necesaria para su vida que comienza a ser adulta. De su valor formativo no cabe ningún género de dudas, sea cual fuere la futura orientación del alumno de B. U. P. en el plano estudiantil o profesional. Acorde con estas ideas, la nueva Ley General de Educación hace obligatoria esta disciplina para todos los alumnos.

Abundando en las mismas ideas, podríamos decir que la filosofía es una de las "asignaturas-fin" en sí misma, en oposición a las "asignaturas-instrumento", porque a diferencia de éstas, la filosofía está al servicio inmediato de la persona y no al de otras materias, como sucede con las matemáticas respecto de la física, por ejemplo.

Admitida la conveniencia de la enseñanza filosófica durante la adolescencia y B. U. P., podemos ya responder a la segunda pregunta anteriormente formulada: ¿con qué fines, para qué?

Digamos de entrada algo que es obvio: la respuesta a una pregunta de tal índole compromete toda la marcha de una pedagogía. Por eso no es ocioso insistir en este punto.

Yendo a la cuestión y en una primera y general aproximación, podríamos decir que los objetivos nucleares a conseguir por la enseñanza de la filosofía en el B. U. P. podrían definirse en los siguientes enunciados:

1.º Ayudar al alumno a comprenderse a sí mismo como ser racional, libre y moral, compuesto de espíritu y materia (Psicología-Ética), a situarse ante los demás (Sociología), en el mundo (Cosmología) y ante lo divino (Metafísica-Teodicea). Ello equivale a decir que la filosofía debe presentar al alumno las bases de un humanismo cabal. Como ya se ha dicho, tales objetivos vienen exigidos por el alumno, visto en calidad de demandante de una interpretación de su mundo interior y circundante. Éste parece ser el fin central de esta asignatura.

2.º Formar al alumno en el hábito de escuchar, expresarse con justeza y corrección, y sobre todo, en el arte de pensar bien y por encima de lo meramente sensible, inmediato y vulgar. Ello implica adiestrarlo en el uso de una metodología básica del trabajo intelectual: análisis, síntesis, dialéctica, método fenomenológico, niveles del saber y métodos de cada uno, etc.

Parece evidente que no corresponde a ninguna rama del saber en particular, el estudio de una metodología general del trabajo intelectual; y que por lo mismo parece que la filosofía es la disciplina que debe ocuparse de ello.

Estas dos finalidades, que pueden desglosarse en otras varias, han de situar al joven ante el problema de su propia existencia, considerada en sí misma y en el sistema básicamente coherente que implica el propio pasado, presente y futuro en relación con el mundo circundante social y cultural.

Un programa de tal alcance no cabe en un solo curso, y por ello hay que pensar necesariamente en coordinarlo con el C. O. U.

Si se acepta que ésta es la finalidad de la filosofía, al nivel educativo en que nos movemos aquí, hay que cuestionarse inmediatamente sobre la conveniencia de suprimir varios capítulos meramente informativos, pertenecientes a la historia de la filosofía, que restan tiempo y esfuerzos para consagrarse a la filosofía más actual. No es difícil hacer una lista relativamente larga de temas "inútiles" si se

entiende que la filosofía del B. U. P. es más filosofía de la existencia que un estudio histórico del pensamiento filosófico. Y habrá que preguntarse también para qué ese programa de C. O. U. que pretende abarcar toda la historia de la filosofía, exigiendo una carrera contrareloj a profesores y alumnos e impidiendo detenerse a reflexionar con un mínimo de seriedad sobre los temas propuestos.

Pero esto es ya otra cuestión, la del contenido de la asignatura, que vamos a ver en el siguiente apartado.

2. *Contenido de la filosofía en el B. U. P.*

El contenido de esta materia coincide, en grandes líneas, con el de las distintas partes de que consta esta rama del saber. No hay que confundir el contenido con el de la programación y metodología de esta disciplina, lógicamente posteriores.

Refiriéndonos al actual plan de estudios, las partes de la asignatura "filosofía" son: introducción a la filosofía, lógica, cosmología, psicología, metafísica, ética y sociología.

Ya este orden, que aparece en el Cuestionario Oficial, se presta a reflexión, pero dejaremos este punto para más adelante. En concreto, los capítulos de esta asignatura con su contenido deberían estructurarse del siguiente modo:

1) *Introducción a la filosofía.* Debería consistir en descubrir:

La insuficiencia del saber vulgar.

La utilidad del saber científico y filosófico.

La riqueza específica y la necesidad del pensamiento filosófico para orientar la propia vida y la cultura en general.

En síntesis, vendría a ser como una pequeña filosofía de la ciencia. La utilidad de esta parte es indiscutible toda vez que constituye el marco general de todo el resto de las materias.

2) La finalidad de la *Lógica* es desarrollar el espíritu crítico, en general, ante las cosas y acontecimientos, y crear el hábito de pensar con rigor y exactitud.

En realidad, este objetivo coincide con otras muchas asignaturas, prácticamente con todas, y por lo mismo podría limitarse a unas no-

ciones generales sobre el concepto y sus derivados, el juicio y razonamiento, mostrando su sentido como expresión del saber humano.

Aquí, en contra de lo que ahora se hace, habría que dejar de lado la lógica formal aristotélica y transformarla en Crítica del Pensamiento o Gnoseología. Dicho en otras palabras, la metodología del pensamiento en la línea de la "duda metódica" cartesiana debería sustituir a la lógica aristotélica.

3) La *Cosmología* es una parte de la filosofía que cuenta con muchas dificultades para su expresión y comprensión en el Bachillerato. Parece claro que su contenido debe ceñirse a presentar los grandes temas cosmológicos pero desde la visión que ofrece la ciencia actual, de lo contrario se convierte en anécdota y no logra interesar a los alumnos.

Tengo la impresión de que esta parte de asignatura crea grandes dificultades a los profesores de filosofía que no tienen conocimientos de otros saberes científicos a nivel universitario, como ocurre en general. Por eso mismo, quizás tuviera que limitarse esta parte a una cuestión fundamental: el hombre microcosmos, dueño y protagonista del universo. Más concretamente, se trataría de ver la superioridad del hombre sobre el cosmos, su capacidad de dominarlo y de recrearlo, con las limitaciones impuestas por su condición de criatura y ser contingente.

El estudio del constitutivo de los cuerpos y de la materia, como problema científico-filosófico, parece que cae fuera de las posibilidades de un adolescente; y además parece materia más apropiada de otras asignaturas, especialmente de la física y química.

Cuando falta tiempo para otras cuestiones más urgentes, relativas al hombre mismo, parece conveniente la supresión de estos temas, que por otra parte, no costaría darles otro puesto en la cada día más necesaria integración interdisciplinaria.

4) La *Psicología* es, sin duda, uno de los capítulos más importantes de la filosofía destinada a los alumnos del B. U. P., y en general, para toda persona que está traspasando los umbrales de la vida adulta.

Si algo es fecundo para el hombre que se está haciendo es comprenderse a sí mismo, con sus mecanismos íntimos, conscientes, y, en cuanto posible, inconscientes.

Contenido necesario de esta parte de asignatura debe ser la comprensión de la existencia humana en todos sus niveles o estratos:

consciente e inconsciente, intelectual, y moral; situación de normalidad y anormalidad, conflictos afectivos, etc.

Con un cierto orden se deberían tratar los siguientes temas de Psicología General:

La personalidad.

Sensibilidad.

Motivación, Libertad.

Intelección.

Vida afectiva.

Frustración y mecanismos de defensa.

Procesos simbólicos: lenguaje, información, decisión, etc.

A la lista anterior habría que añadir algunos capítulos de la Psicología Diferencial y Evolutiva:

Herencia y medio.

Psicología de las edades, con especial referencia a los problemas juveniles: maduración afectiva, amistad, psicología de la vida profesional, etc...

(Capítulos como la inmortalidad del alma, enamoramiento, problemas del matrimonio, irían apareciendo al compás de las edades que enmarcan en la vida real dichos problemas.)

Psicología de los sexos.

Psicologías especiales: marginados, subnormales, enfermos, etcétera.

La modernidad de la ciencia psicológica hace que estos temas no hayan entrado en los Cuestionarios de esta asignatura, pero ha llegado la hora de repensar seriamente dichos cuestionarios que parecen ignorar los últimos cincuenta años de los estudios psicológicos.

En el apartado 4.º relativo a la metodología de esta asignatura, se completarán estas ideas con algunas indicaciones sobre el modo de articular y enfocar estos temas.

5) La *Metafísica*, con su capítulo fundamental de la Teodicea, es una parte importante del saber filosófico. En cierto modo, es la coronación de toda la filosofía, y por ello debiera mantenerse aún a pesar de las dificultades que los jóvenes experimentan para dominarla. Hay que pensar que para la mayoría de los alumnos será la

única ocasión de su vida que se plantearán por vía racional sistemática la existencia de Dios, de tan hondas repercusiones en el resto de la vida.

Con todo, no hay que confundir el interés de este saber filosófico con el modo de presentar hoy los temas. Hoy es un hecho que esta asignatura atrae poco el interés de los alumnos y la considera parte muy difícil. Entre las causas que pueden explicar estos hechos cabe mencionar la orientación preferentemente cosmológica en vez de antropológica que se da a la metafísica. Quiero decir que, siguiendo a Aristóteles, se intenta dar una explicación del cosmos más que del hombre. No hemos salido de una metafísica aristotélica que ve en Dios únicamente el primer motor del mundo, sin relación vital con el hombre.

En resumen, la metafísica ha de desviarse cada vez más hacia la antropología y olvidarse luego de la cosmología.

Por lo que acabo de decir se concluye que habría que reestructurar esta materia partiendo del hombre. He aquí cuáles podrían ser los capítulos principales y el orden de presentación:

Experiencia de la contingencia en el hombre.

Necesidad del ser incausado (plano del ser, del obrar y del sentir).

Noción de causa y sus clases.

La pausa primera:

Pruebas morales, metafísicas de la existencia de Dios.

El Dios personal. El problema del mal.

El Dios y el Cosmos.

6) La *Ética* ha de buscar la solución a dos problemas fundamentales en el adolescente: su vida moral, y la formación de una conciencia recta. Todo ello será posible si se esclarece bien la naturaleza del acto humano, de la libertad y si se motiva el comportamiento humano marcándole objetivos claros y nobles tanto en el plano personal como social.

Un punto importante en que hay que insistir más es en la moral social. Hoy estamos encerrados en una moral individualista, cuyas limitaciones e insuficiencia nos muestran los acontecimientos y noticias del mundo actual.

El adolescente siente la necesidad de formarse una conciencia clara, de modo que le permita orientar su actividad con responsabilidad, una responsabilidad que siente fuertemente por primera vez en su vida.

Los temas centrales, por tanto, de esta parte han de ser :

Qué es una conciencia recta.

Cómo descubrimos el bien y el mal.

Implicaciones metafísicas de la moralidad.

La psicología y moralidad de los actos.

Hay que desterrar la casuística que se detiene a analizar los actos humanos como si fueran objetos que se pudieran cortar e insistir más sobre las actitudes y motivaciones profundas; hay que pasar de una ética "cosificada", dominada por un espíritu legalista, a otra de "actitudes" donde cuente más —o por lo menos tanto— el espíritu que la letra.

7) Por último, la *Sociología*, debe preocuparse de hacer descubrir al alumno la realidad del ser social en todas las implicaciones y derivaciones de tal hecho.

El peligro de esta parte es tratarla como lo hubiera hecho Platón, Aristóteles o un medieval.

La configuración del mundo actual, con un marco de socialización que a través de los medios de comunicación de masas ha logrado ser el orbe entero, y la tonalidad conflictiva de culturas, clases sociales y sistemas políticos y económicos que de tal universalización de los problemas resulta, exigen ampliar el programa a temas en otras épocas inútiles y hasta impensables. Sobre todo, hay que preparar al alumno para que sea capaz de juzgar y elegir por sí mismo en el vastísimo abanico de posibilidades que le ofrece el mundo moderno.

A la sociología corresponde también despertar las virtudes sociales de respeto, democracia, justicia, caridad, etc.

* * *

En síntesis, las siete partes que hoy constituyen el programa de esta asignatura de 6.º de Bachillerato podrían pasar al B. U. P. y C. O. U. pero con enfoques muy diferentes de los actuales y con modificaciones de programas que por lo dicho resultarían en muchos casos substanciales.

3. *Programación de la filosofía en el B. U. P.*

La programación estudia el modo concreto de presentar el contenido a los destinatarios. No es tema sencillo, pues en ella se barajan, a la vez, aspectos ideológicos, psicológicos y metodológicos. Por razones prácticas dejaremos el tercer aspecto para el siguiente apartado.

La primera cuestión que surge cuando se intenta programar esta asignatura es la de su excesiva extensión actual. Sólo si se entiende esta disciplina como aprendizaje memorístico de una terminología básica y planteamiento somero —entiéndase genérico y superficial— de algunos temas se puede desarrollar en un solo curso lo que a nivel universitario equivale a las licenciaturas de Filosofía pura, Psicología y últimamente también de Sociología.

De aquí se desprende la imposibilidad de conseguir convenientemente los objetivos teóricos y mucho menos educativos exigidos a esta disciplina. Los profesores somos conscientes de ello y también los alumnos. Valgan de apoyo estos datos recogidos recientemente entre mis 83 alumnos de 6.º curso de Bachillerato. A la pregunta: "¿Qué mejoras introducirías en esta asignatura para que su enseñanza fuera más eficaz?", 58 alumnos (69,8 %) dan respuestas reducibles de alguna manera a un cierto recorte del programa. Sus expresiones son: "detenerse más en algunos temas", "ampliar más tiempo para reflexionar los temas", "suprimir temas de Cosmología y Lógica"...

Estos datos invitan a pensar en la conveniencia de deslindar alguna parte de la asignatura para otro segundo curso, para el C. O. U. por ejemplo. Quizás la Sociología fuera la mejor para esta reorganización aparte. (Posteriormente indicaré cómo podría integrarse en un segundo curso junto con otros temas).

Dando un paso más, vemos que la programación de esta disciplina que quiera responder a su finalidad principal y contenido, descritos más arriba, exige un plan concéntrico cuyo punto de partida sería la Psicología, seguida de las restantes partes por el orden en que se citan: Ética, Cosmología, Metafísica y Lógica-Crítica. De este modo se van esclareciendo los círculos de ideas de acuerdo con el interés del alumno. El cuadro siguiente completa el sentido de lo que quiere decir:

1.º Psicología: ¿Qué soy? ¿Cuáles son los problemas que me plantea mi ser corporal y espiritual, y cuáles las soluciones?

2.º Ética: ¿Qué supone obrar moralmente, ser bueno o malo? ¿Cuáles los principios y normas del bien obrar?

3.º Cosmología: ¿Qué es el mundo y qué representa el mundo para mí, y para el hombre en general?

4.º Metafísica: ¿Cuál es la explicación última de mi ser y del cosmos, el último apoyo de todo lo que es bueno o malo?

5.º Lógica-Crítica: ¿En qué medida es válido mi conocimiento en torno a mí, al cosmos, a lo suprasensible? ¿Cuál es la estructura de mi pensamiento, sus niveles, sus resultados y las garantías últimas de su verdad?

Como he dicho, se plantean los problemas de acuerdo con una línea vivencial y a medida que se presentan al alumno no en términos de conocimientos sino en términos de experiencia vital. Y en este sentido la asignatura se presenta como respuesta al interrogante radical que es la vida misma del alumno. Por este motivo, la lógica formal puede retrasarse hasta el último momento, convirtiéndola en Crítica del conocimiento directo de todo el resto de la asignatura.

En el plan que acabo de proponer la Sociología debería tratarse inmediatamente después de la Psicología ya que completa la explicación de la vida personal en relación con las demás personas, pero por razones prácticas se dejaría para un segundo curso, en el C. O. U. Con la Sociología se tratarían algunos temas de la Psicología Social.

Lo dicho hasta aquí nos permite pasar al último punto de este planteamiento general, el de la Metodología, que es en realidad parte de la programación.

4. *Orientaciones metodológicas para la enseñanza de la filosofía en el B. U. P.*

Si por algo vale la pena dedicar tiempo e interés del B. U. P. a esta disciplina es porque sirve para esclarecer los problemas más vitales del alumno, y en general, del hombre. Por lo mismo, esta asignatura debiera desarrollarse como un diálogo con la vida y sus problemas.

En este sentido, las categorías fundamentales que debieran constituir el *leit motiv* de toda la asignatura debieran ser siempre de gran resonancia vital. Entre otras, pueden citarse las siguientes:

Nacimiento, crecimiento, plenitud, amor, libertad, decisión, dolor, esperanza (en Psicología).

Honor, dignidad, respeto, amor, pecado, justicia, responsabilidad (en Ética).

Seguridad, esperanza, duda y certeza (en Metafísica).

Pobreza y grandeza del hombre en el cosmos (Cosmología).

Cuerpo y espíritu, libertad, seguridad, certeza (en Lógica-Crítica).

Se trata, en definitiva, de poner un marco existencial a todas y cada una de las cuestiones que se formulan a lo largo de la asignatura. Es, por tanto, el método fenomenológico el que propugnamos, el cual puede resumirse en tres puntos o fases:

1) Descripción de hechos: vivencias personales, otros datos... (Momento existencial).

2) Interpretación de tales datos: causas de los mismos (Momento filosófico).

3) Consecuencias y aplicaciones derivadas de los dos puntos anteriores (Momento práctico).

Este método fundamental podría adoptar variantes de acuerdo con cada uno de los temas. Entre dichas variantes quiero poner tres:

1.^a *Vía de la problemática racional.*

a) Interrogante inicial, por ejemplo: ¿Qué significa ser honrado? (Ética). ¿Qué es un salario justo? (Ética-Sociología).

b) ¿Qué dice la gente, la sociedad sobre tales interrogantes? ¿Qué dices tú? (Enjuiciamiento del tema).

c) ¿Cómo puedes tú ser honrado? ¿Cómo es posible pagar un salario justo? (Momento práctico).

2.^a *Vía del recurso a los valores del alumno.*

“Valor” es una realidad codiciada por el sujeto por considerarla un bien para su vida. Supuesta esta definición fácilmente se comprende el carácter relativo de los valores; así, varían con la edad, sexo, ambiente, etc...

Desde el punto de vista pedagógico es indispensable la atención del profesor a los valores de sus alumnos. Y una buena pedagogía no puede soslayar dichos valores a la hora de orientar el plan pro-

gramado. Por lo demás, nos referimos a los valores fundamentales y más hondos. El recurso a otros valores más secundarios y movibles no es tan necesario aunque siempre podrán servir como centros de interés en una u otra sesión o programación.

Consecuencia inmediata de lo que estamos diciendo es que el profesor debe ser necesariamente y en cierta medida psicólogo, al menos en el ejercicio de su actividad docente.

Los momentos de este método de los valores son :

a) Evocación de un deseo (valor) del alumno. Por ejemplo, tratándose de adolescentes y jóvenes su deseo de ser libres, de llegar a la adultez.

b) Determinar qué importa el deseo evocado, en este caso la libertad o la plenitud, a la luz de la historia, de la propia existencia, del mundo que nos rodea.

c) Enjuiciamiento de la propia situación con respecto al cuadro anteriormente diseñado : comprobar fallos, describir posturas, actitudes, logros, etc...

d) Posición personal ante el futuro.

3.^a *Vía del significado de una situación.*

Este procedimiento, más asequible a los niños y de más amplio uso en la pedagogía contemporánea, consta de las fases siguientes :

a) Descripción viva de una situación humana íntimamente ligada a la experiencia del alumno. Equivale a lo que suele denominarse "hecho de vida".

b) Enjuiciamiento o valoración de tal situación a la luz de los principios correspondientes filosóficos.

c) Decisiones a tomar como consecuencia de la confrontación de los dos apartados anteriores.

Como observación de conjunto, en relación con los procedimientos pedagógicos que acabamos de ver, conviene hacer constar que la perfección de la enseñanza no está en proporción directa con el método seguido sino más bien con el buen uso que de él se haga. Quiero decir que, "metodológicamente" hablando, los procedimientos descritos son aptos para una buena pedagogía, aunque también los tres tengan sus propias limitaciones. Para comprobarlo bastará que el lector se ponga a utilizarlos sistemáticamente. A veces faltan

experiencias que sirvan de punto de partida, por ejemplo para ciertos capítulos de la Metafísica; otras, las experiencias del alumno están muy lejos de alcanzar los niveles de profundidad en que los problemas se plantean. Esto quiere decir, que la pedagogía no puede improvisar sus propias programaciones, so pena de "infantilizar" los temas y de reducirlos a sus líneas más superficiales.

5. *Filosofía en el C. O. U.*

Como se ha indicado, los cuestionarios de Filosofía para el 6.º de Bachillerato no caben en este solo curso. Y hay que añadir que ocurre lo mismo con la Historia de la Filosofía y de la Ciencia prevista para el C. O. U. Quien haya profesado esta materia se habrá dado cuenta de las dificultades que entraña desarrollar tan amplio programa.

Esta situación debería remediarse en el futuro B. U. P. y C. O. U. Una solución posible sería dejar de lado la pretensión de explicar con sentido acabadamente cronológico toda la Historia de la Filosofía y limitarse a sus momentos más significativos: antigüedad clásica, escolástica, racionalismo-idealismo y existencialismo.

Esta solución permitiría hacer de esta materia junto con la Sociología y las Técnicas de Trabajo Intelectual la asignatura de Filosofía en el C. O. U., y seguir un método más activo de trabajo personal y reflexión tanto por parte del alumno como del profesorado, en lugar de ser preferentemente memorístico como hoy nos vemos forzados todos a hacer.

Después de estas cortas insinuaciones, la filosofía como disciplina estudiada por el adolescente se convertiría en una reflexión y en un adiestramiento en los métodos de enjuiciamiento de problemas humanos, que por ser parte integrante de la vida humana nunca serán algo marginal en ella.

Como resumen de todo lo dicho propondré en el último apartado las conclusiones generales a modo de prontuario básico.

6. *Recomendaciones y propuestas finales*

Como conclusión final formulo los problemas planteados por la enseñanza de la filosofía en los niveles educativos medios y especial-

mente en el Bachillerato, indicando la solución que se considera más apropiada.

PROBLEMA

SOLUCIÓN

1. Exceso de materia —toda la Filosofía— en un solo curso (CONTE-NIDO).

1. Descargar algunas partes de la asignatura y especialmente la Lógica, centrando la atención en los temas más importantes.

— Trasladar la Sociología a un segundo curso (C. O. U.) que podría formar con las Técnicas de Trabajo Intelectual un curso entero de filosofía.

— Exigir unos pocos temas centrales solamente en los exámenes finales (Reválidas), para dar pie al profesor para ampliar otros según su preparación. Se imponen medidas que hagan posible hacer gravitar el curso sobre los problemas reales y no sobre unos programas preestablecidos e impuestos de modo homogéneo.

2) Enfoque excesivamente teórico y escolástico de la filosofía (FINALIDAD).

2) Plantear los problemas desde un punto de vista más positivo y fenomenológico. La filosofía aristotélico-tomista debe quedar en lo que es, una etapa de la historia del pensamiento, no la "teoría verdadera" y única. Los temas deben partir mucho más de la experiencia del alumno.

— Esta misma norma antropológica debiera ser el principio articulador de toda la asignatura, de modo que todos los temas debieran comenzar y acabar en la experiencia humana.

— Consecuencia de este principio es dejar la Lógica para el final y comenzar por la Psicología.

3) No se atiende suficientemente a los problemas juveniles, que no se

3) Dar lugar para desarrollar los temas importantes para la orientación

tocan o se presentan como de paso (FINALIDAD).

4) El profesorado de Enseñanza Media carece de cauces serios para estar al corriente de la bibliografía y de los materiales pedagógicos que van apareciendo sobre la enseñanza de la filosofía (PROGRAMACIÓN).

5) Insuficiente tratamiento de la Psicología tanto por su enfoque como por su temática (PROGRAMACIÓN).

6) La Sociología se sigue tratando en un mundo profundamente socializado como si esta rama del saber apenas hubiera llegado al "uso de razón".

7) Pruebas de Reválida que son preferentemente memorísticas (EVALUACIÓN).

8) El método filosófico puro, basado exclusivamente en la razón choca con la vivencia del alumno que posee datos de fe.

de los interrogantes juveniles. Entre otros, la socialización, la amistad, la sexualidad, maduración afectiva, orientación profesional, drogas, delincuencia juvenil, etc.

— Actualmente el profesor que quiera tocar estos temas con la atención que se merecen debe hacerlo al margen de los programas.

4) Preparar a nivel nacional o regional un boletín de orientación bibliográfica que apareciera por lo menos al principio de cada curso y mejor semestralmente, destinado al profesorado y costado por el Ministerio a través de sus Delegaciones Provinciales o los I. C. E. S.

— La existencia de un Boletín con esta orientación permitirá a los Centros estar informados sobre las obras mejores y más recientes, y su adquisición para el fondo de las bibliotecas de los centros de enseñanza.

5) Renovar el programa de Psicología en consonancia con las tendencias actuales de esta rama.

6) Ampliar la Sociología hasta constituir la en asignatura o parte de asignatura principal obligatoria para todos.

7) Reducir al mínimo las pruebas memorísticas y ampliar las que exigen reflexión.

8) Debiera concederse mayor atención al dato de la revelación, presentado a modo de complemento obligado a la visión puramente filosófica del tema. La pureza del método debería sacrificarse a la fidelidad a la vida, que es superior.

7. Integración interdisciplinar y la enseñanza de la filosofía en el B. U. P.

7.1. PLANTEAMIENTO INICIAL. — Intencionadamente he dejado para el final este tema que sitúa el contenido de las páginas precedentes ante las nuevas exigencias de la incipiente interdisciplinariedad de las ciencias, tanto en el aspecto epistemológico como didáctico.

Cabe preguntar por qué ha surgido ese nuevo problema. La respuesta parece obvia: hoy la ciencia se nos presenta como un inmenso tejido de relaciones y de conexiones entre zonas del saber que habían permanecido tradicionalmente alejadas¹.

Consecuentemente, la división clásica del saber humano, con sus dos campos, el de las Ciencias y las Letras, presenta graves interrogantes acerca de su validez y legitimidad.

Este hecho se hace especialmente patente en las "nuevas humanidades" —Psicología, Sociología, Cibernética, Ergología, Informática, etc.— las cuales se han organizado como saberes al modo de las ciencias de la naturaleza, al utilizar las matemáticas y el experimento como métodos propios.

Al mismo tiempo, se plantea el estudio de las ciencias naturales desde su significación humana; y así, los científicos se preguntan hoy por el sentido último de los adelantos técnicos, conquista del espacio, fuerza atómica, etc.

En esta tesitura se hace imprescindible dar por superado el binomio "ciencias-letras", como equivalente a objetos, métodos (y culturas) diferentes, y aceptar como único método válido el que se sirve de todos los instrumentos al alcance del hombre, para conseguir un conocimiento que sea, a la vez, plenamente objetivo y cuantificable.

Por supuesto, un programa de esta índole conlleva varias y graves cuestiones que deberán resolverse en el ámbito epistemológico antes de estar en condiciones de poder utilizar los nuevos esquemas del saber humano en el campo estrictamente pedagógico, que es el que aquí nos interesa. Dicho de otro modo, hay que esclarecer primeramente el campo del saber científico y rehacer los límites de las ciencias desde la perspectiva científica de nuestro tiempo, antes de

¹ Cf. C. PARIS, *Hacia una epistemología de la interdisciplinariedad*, "La educación hoy", vol. 1., núm. 3, mayo 1973, págs. 117-128.

definir la estructura y contenidos de los programas pedagógicos, toda vez que éstos son posteriores a aquéllos.

Por lo demás, no parece cercano el día en que podamos disponer de una nueva clasificación de la ciencia actual, entre otras razones, porque los constantes y múltiples hallazgos crean nuevas zonas de confusión en el ya complejo horizonte del saber actual.

A pesar de estas dificultades, hoy se percibe una especial urgencia de estructurar unitariamente el saber humano², aunque las soluciones presentadas no parecen sobrepasar el valor de mero pergeño, abierto a futuros retoques cuyo alcance es imposible determinar por ahora.

En esta línea de búsqueda se van multiplicando los saberes de carácter híbrido, cuya expresión más clara son las nuevas ciencias con denominación múltiple o bipolar, tales como la lógica-matemática, físico-química, socio-lingüística, antropología cultural, etc., en las que se presupone la utilización de métodos complejos de acuerdo con otros tantos objetos igualmente compuestos, encaminados a superar una visión atomística del saber científico.

7.2. LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN EL ÁMBITO PEDAGÓGICO.— Después de lo dicho se comprende que la integración de disciplinas en el cargo pedagógico debe entenderse como intercambio de métodos y datos diferentes en torno a un mismo objeto material.

En el momento presente y en espera de que una nueva clasificación de las ciencias nos indique otro camino, dicho intercambio puede realizarse a dos niveles: uno *general*, entre todas las ciencias, y otro más *particular*, entre las ciencias afines (físico-químicas, humanas, etc.).

La diferencia entre los dos niveles estriba en la mayor o menor proximidad de los temas tratados. Es obvio, por otra parte, que la aplicación de la interdisciplinariedad resultará mucho más difícil al nivel que he denominado *general*. De hecho, parece imprescindible que la programación interdisciplinaria sea realizada por profesores

² Los intentos de clasificar la ciencia de modo unitario no son de hoy; Bacon, Ampère, Spencer, Compté, Kedroff y más recientemente Piaget han propuesto sus propias divisiones unitarias. Cf. J. PIAGET, "Le système de la classification des sciences", en *Logique et connaissance scientifique*, Gallimard, Paris, 1967, págs. 1151-1224.

organizados en equipo. Estos equipos podrían organizarse primeramente por ramas afines y, posteriormente en grupos más amplios.

La dificultad que una organización de este tipo lleva consigo, hace aconsejable programar los contenidos de cada nivel de conocimientos centrados o articulados en torno a unos pocos temas.

Este esfuerzo, exigido desde tiempo, será un medio de corregir la orientación enciclopédica que caracteriza los actuales planes de estudio, especialmente el Bachillerato.

Hay que insistir en que esa centralización sólo será posible mediante la colaboración de un grupo de personas al menos en el momento de aportar y coordinar datos, y de fijar los objetivos educativos más importantes que deben alcanzarse con la presentación de tales temas al alumnado.

Un ancho horizonte se ofrece aquí a todos los educadores para alcanzar tan ambiciosos hitos. Esperemos que el esfuerzo económico de los Organismos oficiales y privados, unido al entusiasmo de los educadores, haga posible lo que hoy se presenta sólo como un futuro deseable.

Un modo de acercarse al ideal que se acaba de proponer, es comenzar por estudiar y programar algunos temas más importantes, que unidos posteriormente a otros podrían formar los nudos de una red compleja y orgánica de conocimientos.

Por lo que toca a la Filosofía, la colaboración de especialistas en Ciencias positivas sería de particular interés para el estudio de los siguientes temas centrales, entre otros:

La vida (con la ayuda de Biología-Química).

Funciones psíquicas de los procesos cognoscitivos y simbólicos (Fisiología, Anatomía, Lingüística, Medicina).

La vida afectiva (Sociología, Medicina, Fisiología, Economía, etc.).

El tiempo y espacio (Física, Astronomía, Matemáticas).

La familia (Química, Fisiología, Biología, Estadística).

Estructura laboral (Historia, Economía, Demografía).

La libertad (Fisiología, Estadística, Sociología, Biología, Teología).

Dentro de las ciencias afines la interdisciplinariedad resulta más fácil, como es obvio. En el área de las ciencias humanas, he aquí algunos ejercicios en que puede aplicarse la relación:

Filosofía-Literatura: Definir la psicología, relaciones sociales y sentimientos éticos de los personajes mencionados en una obra literaria.

Filosofía-Historia: Comparar el concepto de hombre poseído por el alumno con el de la cultura griega, romana, medieval, renacentista, barroca y de la era técnica. Definir sus actitudes y valóralas.

Filosofía-Teología: Establece paralelismo de coincidencias y diferencias entre la idea filosófica y teológica de Dios.

Filosofía-Geografía: Describe la distribución de la población en el mundo y los rasgos culturales (religión, organización social, ciencia, etc.) que mejor les caracterizan.

Filosofía-Arte: Buscar las concepciones filosóficas (religiosas, psicológicas, sociológicas) implicadas en cada estilo o época artística.

Como se ve, en este tipo de ejercicios se conjugan saberes o datos de distintas ramas científicas con vistas a organizarlas en un todo coherente y vital, en consonancia con la vida igualmente unitaria del sujeto cognoscente.

Las posibilidades en este sentido son casi inacabables, y lo decisivo es conjuntar los esfuerzos de la programación de modo que los temas centrales queden suficientemente esclarecidos e interrelacionados.

Los procedimientos para establecer los cauces de integración son varios. Por lo que toca al profesor de Filosofía ya hemos indicado algunos ejercicios que muestran la incidencia de este saber en otros campos (Historia, Literatura, etc.). Recíprocamente, el profesor de estas materias puede, a su vez, encaminar el pensamiento propio y el de los alumnos hacia los problemas filosóficos implicados en su temática. Piénsese, por ejemplo, los grandes interrogantes filosóficos que suscitan los adelantos en las ciencias biológicas, químicas, médicas, etc. Queda, de este modo, abierta una puerta al diálogo entre científicos y pedagogos, diálogo que es de desear sea tan amplio y fecundo como expectativas vive el mundo de los jóvenes que hoy y en un futuro próximo acudirán a las aulas.